ŚPIEW W SZKOLE •
WARSZAWA — ROK II — 1934/5 N• 5

O NAUCZANIU MUZYKI

Niema jednej, stałe obowiązującej metody w nauczaniu. O tem wie każdy nauczyciel. Sposób nauki zmienia się w miarę, jak zmieniają się formy i warunki życia. Każda epoka posługuje się inną metodą nauki, każdy naród stwarza odrębne sposoby, każde pokolenie staje wobec nowych zagadnień wychowawczo-dydaktycznych.

Tak samo jest i w nauce muzyki. W historycznej ewolucji ulegała metoda nauczania różnorodnym zmianom, zależnie od społecznego stanowiska, jakie zajmowała muzyka i zależnie od ideologji pokolenia. Przyświecająca nam jako wzór starożytna Hellada, która żyła tylko myślą o państwie i pracą w służbie obywatelskiej, uczyniła także i muzykę środkiem wychowania obywatelskiego. „Czem gimnastyka dla ciała, tem jest muzyka dla duszy" — ta zasada platońska była programem, w którym streszczał się cel nauki. W programie tym zamykała się zarazem odpowiednia metoda nauczania.

Wyraz „muzyka" oznaczał w starożytnej Grecji nietylko śpiew i grę na instrumencie dla miłej zabawy czy płochej rozrywki, ale oznaczał to wszystko, co się mieści w pojęciu „kultura duchowa". Traktowano więc muzykę nietylko dla jej piękna estetycznego, ale jako sferę moralną, etyczną, jako pojęcie dobra, które ma kształcić charakter. Nie dziw więc, że do nauki tak pojętej muzyki służył system, przemyślany w najdrobniejszych szczegółach, a zarazem odpowiadający tym wysokim wymaganiom, które wobec muzyki stawiano.

Muzyka służyła idei państwowej i była nieodłączną częścią kultu religijnego. To wysokie swoje posłannictwo mogła ona spełnić dlatego, że od najwcześniejszych lat zaszczepiano w młodzieży świadomość jej przeznaczenia. Państwo określało, jakie pieśni młodzież ma śpiewać, w jakich tonacjach mają być one utrzymane, jeśli mają przyczynić się do uszlachetnienia i subtelności uczuć i do wyrobienia tężyzny mo-

ralnej. Muzyka miała oddziaływać kojąco na duszę. Toteż unikano wszystkiego, coby mogło zniweczyć to działanie muzyki. Niektóre rytmy były potępione dlatego, bo właściwy im podniecający, orgjastyczny pierwiastek mógł wpłynąć na młodzież ujemnie.

*
* *

Właściwe swe dostojne posłannictwo zachowała muzyka i w średniowieczu. Stosunki zmieniły się o tyle, że muzyka miała tu służyć nie państwu, jak to było w Grecji, lecz przedewszystkiem Kościołowi. Stała się ona jakby monopolem duchowieństwa, a celem jej, niemal wyłącznym, była nauka śpiewu liturgicznego czyli chorału gregorjańskiego. Obok praktyki ważną częścią nauki była teorja muzyki, a raczej szczegółowe zaznajomienie się z zasadami muzyki, a więc: ze systemem muzycznym, z budową skali, z tonacjami czyli z tem wszystkiem, co dzisiaj stanowi elementarną część nauki i co obecnie dziecko łatwo sobie w krótkim czasie przyswaja. Tymczasem w średniowieczu poświęcono tej nauce całe lata. I nie dziw! Metoda ówczesna polegała na tem, by najprostszą rzecz utrudnić. Z najłatwiejszego zagadnienia czyniono zawiły problem. Układano wierszyki mnemotechniczne dla ogarnięcia pamięcią drobiazgowych reguł i zakazów. Była to przecież epoka scholastyczna, opierająca cały system pracy umysłowej niemal wyłącznie na pamięci.

Ile mozołu i trudu wymagało wyuczenie skali muzycznej. Nad tem, co dzisiaj dziecko w lot chwyta i odrazu może tego się nauczyć, ślęczono wówczas niezmiernie długo. Podstawą systemu muzycznego była bowiem skala sześciotonowa czyli hexachord, a nie jak dzisiaj skala siedmiotonowa. Na hexachordzie oparto naukę solmizacji i stworzono z niej wyrafinowany system istnych tortur dla uczącej się młodzieży. Tak było aż do czasów J. S. Bacha. Kres temu położyło wprowadzenie siódmego stopnia (si) do skali muzycznej.

Nauka muzyki w średniowieczu traktowała muzykę nie jako dziedzinę piękna artystycznego, lecz jako wiedzę matematyczną, a raczej jako naukę akustyki, która zajmowała się obliczaniem wysokości interwali muzycznych.

Jakie to wszystko jest nam obce! Jak odmienne były metody nauczania w porównaniu z dzisiejszym stanem nauki. Pochodzi to stąd, że zmieniły się nasze poglądy zarówno na istotę muzyki, jak i na cel, który jej przyświeca.

*
* *

Radykalnego przewrotu w poglądach i w umysłowości społeczeństwa dokonał renesans. W epoce odrodzenia i humanizmu stała się muzyka nietylko częścią ogólnego wykształcenia, ale przedewszystkiem nieodłączną częścią wytwornej kultury towarzyskiej. Dworzanin ówczesny musi grać na kilku instrumentach i zaśpiewać piosnkę miłosną przy wtórze lutni. Również i kobieta epoki renesansowej uprawia praktycznie muzykę, a więc gra biegle na lutni, na klawikordzie lub na wioli, śpiewa i sama sobie akompanjuje, zna dokładnie zasady teoretyczne, a nawet zasady kompozycji.

Od tego to czasu staje się muzyka, jako szlachetna rozrywka towarzyska, znamieniem wytwórczości ducha i subtelności uczuć. Zawsze jeszcze jednak jest ona duchową własnością arystokracji i sfer dworskich i długo jeszcze, bo do czasów rewolucji francuskiej zachowuje ten ekskluzywny charakter. Wprawdzie bogate mieszczaństwo dba także o wykształcenie muzyczne, mimo to jednak nauka muzyki jest nadal przywilejem tylko najzamożniejszego patrycjatu miejskiego.

Proces demokratyzacji w nauczaniu muzyki dokonał się dopiero po wielkiej rewolucji, a więc w XIX wieku. Przedtem dopuszczano do nauki muzyki także i niższe warstwy społeczne, ale traktowano w takich razach naukę w sposób cechowy i to zazwyczaj w rodzinach, uprawiających muzykę zawodowo. Nieraz talent przechodził dziedziczenie z ojca na syna tak, że tworzyły się całe dynastje muzyczne. We Włoszech zakładano specjalne szkoły dla kształcenia śpiewaków i instrumentalistów, potrzebnych do chórów kościelnych i nadwornych kapeli magnackich. Tak powstawały pierwsze konserwatorja włoskie, które pierwotnie były przytułkami i wychowawczemi zakładami dla sierot.

* * *

W epoce rokoka i czułostkowego sentymentalizmu nauka muzyki polegała na nauce gry na flecie, fortepianie, a raczej szpinecie i na gitarze. Gra na skrzypcach nie była jeszcze tak rozpowszechniona, jak dzisiaj. Gdy zaś rewolucja francuska zmiotła z powierzchni ziemi społeczeństwo rokokowe, wówczas bogate mieszczaństwo przejęło po arystokracji jej powierzchowny stosunek do muzyki i jej poglądy na wykształcenie muzyczne. W każdym domu mieszczańskim znajdował się odtąd fortepian, a przy wtórze gitary śpiewano sentymentalne piosenki.

Zniknął dawny nadworny nauczyciel muzyki, a pojawił się nowy typ

„metra” muzyki, n a u c z y c i e l a d o m o w e g o, niejednokrotnie komicznej figury. Zwłaszcza u nas, gdzie nie było własnych sił, trzeba było posługiwać się nauczycielami obcymi, nie władającymi dobrze naszym językiem. Że przypomnę np. Wojciecha Żywnego, poczciwego, „zatabaczonego” Czecha, który jako nauczyciel gry fortepianowej wtajemniczał małego Fryderyka Chopina w arkana pięciopalcówek.

Własnych nauczycieli muzyki mieliśmy zrazu niewielu. Zawód ten bowiem uważano u nas za coś społecznie niższego; zwłaszcza wśród ziemiaństwa panowały pod tym względem głęboko zakorzenione przesądy.

Z biografji Stanisława Moniuszki wiemy, jaka konsternacja zapanowała w rodzinie, gdy okazało się, że młody Moniuszko pragnie poświęcić się wyłącznie muzyce i traktować ją z a w o d o w o. Ile odbyto narad familijnych, ile było wahań i rozważań, zanim z tem się pogodzono! Zdaniem ówczesnego ziemiaństwa, był muzyk zarobkującym rzemieślnikiem, a więc zawód ten był ujmą dla szlacheckiego honoru!

Ale w każdym dworku i w każdym zamożniejszym domu mieszczańskim uczono się muzyki, a przedewszystkiem gry fortepianowej. Zaroiło się w XIX wieku od nauczycieli i nauczycielek i „guwernantek z fortepianem”. Każda panna na wydaniu musiała grać na fortepianie, bo jako panna „z posagiem, językami i muzyką” przedstawiała wyższą cenę na targu małżeńskim, a sam fortepian stanowił cenną wartość jako część umeblowania.

*
*   *

Kto uczył i jak uczono? Nie ulega wątpliwości, że w tej n a u c e d o m o w e j było nieraz wiele dobrych sił nauczycielskich, ale niemniej było wiele szarlataństwa i śmiecia bez należytych kwalifikacyj. Ten stan trwał niemal aż do ostatnich lat przed wielką wojną. Dziś jeszcze tułają się gdzieniegdzie resztki i niedobitki owych pretensjonalnych, a szkodliwych pseudo-nauczycieli. Tytułują się oni zawsze szumnie „profesorami” i posługują się jak najbardziej natrętną reklamą, ale co gorsza, zdołają zawsze zbałamucić naiwnych, a nawet i władze, od których umieją wyłudzać odznaczenia!

A metoda owych nauczycieli domowych? Naturalnie, że urągała ona wszelkim racjonalnym zasadom i postulatom jakiejkolwiek metody. Toteż nie dziw, że nauczyciele domowi muzyki byli nieraz postrachem dzieci; bo przecież jakże częste były wypadki złośliwego znęcania się

nad dzieckiem, które uderzyło niewłaściwy klawisz albo nie grało w takcie. Potworny obraz takiej „lekcji", która staje się istną torturą dziecka, nakreśliła wiernie Karin Michaelis w książce o „Gunhildzie", nad którą pastwi się wprost jej nauczycielka, zboczony typ sadystki. Stan nauki przedwojennej, nie kontrolowanej przez żadną władzę, był też rajem dla szarlatańs twa. Hulało ono swobodnie bez wszelkiej odpowiedzialności. Poza większemi miastami, gdzie należycie zorganizowane szkoły dawały systematyczną i metodycznie ujętą naukę, działy się niewiarygodne rzeczy w nauczaniu muzyki.

Główną wadą w nauce muzyki było jednostronne ograniczenie się do gry fortepianowej. Niewątpliwie, że fortepian jest dobrym i przystępnym środkiem umuzykalnienia, ale nie wyłącznym. Przeciw tej wyłączności fortepianu w nauce muzyki wystąpił jako jeden z pierwszych Jacques — Dalcroze, zarzucając, że wadą takiej nauki jest zmechanizowanie i że mimo posuniętej nieraz daleko tcchniki, pianista jest muzycznie nieuświadomiony. Gra jego jest grą na maszynie. Jako jedną z dróg, wiodących do umuzykalnienia dziecka, wskazał Dalcroze kształcenie poczucia rytmu. Pomysł znakomity, równie dobrze zrealizowany w systemie, ujętym metodycznie i obmyślanym do najdrobniejszych szczegółów.

* * *

Niestety, co z tą metodą Dalcroze'a u nas zrobiono! Pochwyciwszy tylko pewne zewnętrzne akcesorja, wysunięto je na pierwszy plan z pominięciem właściwego celu nauki i metodę Dalcroze'a najzupełniej wypaczono. Rzucił się bowiem tłum niesumiennych szarlatanów, którzy podszywali się pod nazwę nauczycieli „gimnastyki rytmicznej", a więc występowali jako rzecznicy idei Dalcrozowskiej i nauczali rzeczy, nie mających absolutnie nic wspólnego z metodą Dalcroze'a. Pojawili się nauczyciele jakiejś „plastyki" muzycznej, wystąpiły kapłanki „tańców rytmicznych" — jak gdyby istniał taniec nie — rytmiczny — zaroiło się od skoczków, którzy baletowe błazeństwa propagują jako system Dalcroze'a; pojawiają się jakieś tajemnicze kursy „bosonogiej mimoplastyki" (autentyczne!) wylęgłe w czaszkach wodogłowych, i bezczelnie sprytnych kabotynów.

Biedni, zbałamuceni rodzice w przekonaniu, że to są naprawdę środki umuzykalnienia i w szczerem pragnieniu, by dziecku swemu dać to wszystko, co jest ostatnim wyrazem metod wychowawczych, posyłają dzieci swoje na owe szarlatańsko-błazeńskie kursy „niby—rytmiki", opłacają je drogo, padając ofiarą oszustów, żerujących na nie-

świadomości i naiwności ogółu. Czas z tem skończyć! Poza szkodą moralną, na jaką narażone są dzieci, ponosi szkodę i metoda Dalcroze'a, zdyskredytowana i ośmieszona. Byłoby rzeczą pożądaną, ażeby w sprawy tych „kursów" wglądnęły władze i roztoczyły nad niemi baczną kontrolę.

* * *

Dzisiaj odbywa się nauka muzyki zarówno w szkołach państwowych, jak i prywatnych w ramach jednolitego planu i na podstawie uzgodnionych metod dydaktycznych. Nauce tej przyświeca jeden wspólny cel: umyzykalnienie młodzieży. Samo pojęcie nauki muzyki uległo dzisiaj zasadniczej zmianie. Tu idzie bowiem nie o grę na takim lub owym instrumencie, lecz idzie o obudzenie zamiłowania do muzyki, a na tem tle do zaszczepienia muzycznej kultury wśród najdalszych warstw społeczeństwa.

Głównym środkiem nauki jest śpiew, ale śpiew nie w dawnem znaczeniu, gdy uczący się śpiewu dostawał zawrotu głowy i szału wielkości, gdy widział się już na estradzie koncertowej lub na scenie operowej wśród hołdów i oklasków. Dzisiaj szkoła uczy śpiewu nie dla próżności i popisów, ale po to, ażeby dziecko umiało zaśpiewać czy w zabawie czy przy pracy, wśród przyrody i w towarzystwie innych; szkoła uczy je śpiewu po to, by pieśń była mu stałym i wiernym towarzyszem w radości i koicielką w smutku.

Nauka śpiewu w szkole musi być zbiorowa. Niechaj dziecko śpiewa w chórze i głosik swój łączy z głosami innych dzieci. Tak wytwarza się w niem poczucie rytmu, budzi się poczucie karności i łączności i poszanowania dla wartości społecznych. Tak uspołecznia się dziecko, a nauka muzyki staje się dla niego szkołą obywatelską. Wróciliśmy do ideałów satrożytnej Hellady!

Prof. d-r Józef Reiss

NOWY POGLĄD NA PROWADZENIE ŚPIEWU DZIECIĘCEGO

Lata niewoli musiały wstrzymać rozwój wielu dziedzin naszego życia. Brak szkolnictwa polskiego nie pozwolił nam przejść tych wszystkich doświadczeń w metodach wychowania i wykształcenia, jakie wypróbowywał Zachód. Stąd braliśmy często zbyt pohopnie to, co w danej

chwili zastosowywali u siebie Francuzi, Szwajcarzy i t. p. Tymczasem każdego nauczyciela i wychowawcę obowiązują własne spostrzeżenia, by uniknąć szkód, które może ponieść młode pokolenie, przez zastosowywanie obcych doświadczeń, robionych w innym klimacie i w innych warunkach. Ideowi twórcy każdej republiki, pragną udostępnić wszystko wszystkim, by to dobro, które daje kultura stało się udziałem każdego obywatela.

I u nas więc zabrano się z zapałem do nauczania, obok innych przedmiotów, zasad śpiewu, opartego o bardzo skrupulatnie uprawiany solfeż, teorję muzyki. To, co zagranicą już było krytykowane i zamieniane na inne metody, u nas otrzymało rozgłos i rygor.

Jeszcze przed wojną słyszałam we Francji głosy: „Nie mordujmy dzieci solfeżem, od czasu gdy go tak ściśle uprawiamy Francuzi przestali śpiewać".

Otóż punktem wyjścia artykułu p. G. Martenot w czasopiśmie „Pour l'Ere Nouvelle", organie francuskiej sekcji Międzynarodowej Ligi Nowego Wychowania, jest właśnie troska, by uciążliwą nauką teorji nie zniechęcać dzieci do śpiewu i wogóle do muzyki. Na wstępie więc p. Martenot cytuje słowa kolegi Duhamel'a: „Małe dziecko, które jeszcze nie chodzi do szkoły, śpiewa sobie swobodnie, bawiąc się", a drugi jego kolega, Chevais odpowiada: „Gdyż w szkole śpiewa tylko to, co mu każą". „Pokazuje mu się zatem, jak mówi w swym artykule p. Martenot, tylko zewnętrzną stronę muzyki, t. j. jak ma śpiewać dokładnie i w rytmie. Tymczasem muzyka powinna służyć jednostce do wyzwolenia z wewnętrznej rozterki, przez wyśpiewanie swych uczuć, a zatem nie należy pozbawiać muzyki jej właściwego działania, które stanowi jej najwyższą wartość wychowawczą". Pan Martenot ma za sobą 20 lat pracy nauczycielskiej nad setką dzieci rocznie. Zauważył w swej długoletniej pracy dwa typy dzieci:

1) Dzieci, które słuchają dobrze, są wrażliwe na muzykę, lecz je głos zawodzi. 5--letnie dziecko zdolne jest powtórzyć głosem tylko jeden dźwięk, np. si b małe. Po kilku tygodniach pobudzania go do szukania w swej krtani innych dźwięków, wydawało ich sześć.

2) Dzieci, które same rozporządzają z łatwością głosem, nie umieją słuchać i nie chcą powtarzać dźwięków poddawanych. Gdy się taki typ dzieci męczy teorją, mogą się odsunąć od muzyki nazawsze. Trzeba w nich rozbudzać uwagę słuchania. Pomaga temu gest.

Niech rękę prowadzi w kierunku poziomym tak długo, jak nauczyciel śpiewa jakiś pojedyńczy dźwięk. Tym sposobem w przestrzeni wskazuje długość trwania dźwięku. Nauczyciel może chwilami dźwięk ury-

wać, wtedy i linja się przerywa, poczem może znów pojawić się dźwięk i kreślenie w powietrzu linji, ulegając parokrotnie przerwie.

Dziecko może słuchać dwóch dźwięków, wyższy wodząc prawą ręką, a niższy lewą. Potem może dziecko zarysować dwa i więcej dźwięków, przy wyższych rękę podnosząc wyżej, przy niższych opuszczając ją ku dołowi. To samo może potem rysować na papierze. Pojawi się przez to notacja muzyczna średniowiecza, w której pochód dźwięku niższego ku wyższemu oznaczał się kreską w dół.

Można w ten sposób określić trwanie (długość linji poziomej), wysokość (długość linji ukośnej) i... nie wiem, jak to sobie p. Martenot wyobraża, ekspresję. Przystosowawszy taki rysunek do pięciolinji, można sprawdzić, że dźwięki w przybliżeniu trafiają na właściwe miejsca w notacji współczesnej. Wtedy jest moment, gdy dzieciom należy dać do zabawy grę w karty dla nauki czytania nut, pomysłu pani Montessori. Dla rozwinięcia szybkości czytania nut pokazuje się dzieciom na dwie lub trzy sekundy wyraźnie napisany frazes muzyczny z trzech lub czterech nut złożony, aby go dziecko odtworzyło głosem lub na piśmie. Tym sposobem rozwija się pamięć wzrokowa, słuchowa i dotykowa (przez pisanie).

Dosyć niezrozumiale autor artykułu prowadzi wykład o rytmie. Sam wątpi, czy będzie zrozumianym. Mniejwięcej zwraca uwagę, że, zamiast uczyć rytmu, należy wywoływać jego odczucie przez śpiewanie piosenki, pobudzającej do chodzenia, klaskania w ręce lub jej akcentowania gestami z impulsu wewnętrznego, a nie z nakazu. Mogą wówczas dzieci notować swe wrażenia rytmiczne również kreskami, które przy rytmie monotonnym będą przedstawiały np. ćwiartki; później można im poddać na fortepianie, czy palcem na stole rytm złożony z ćwiartki, dwuch ósemek i ćwiartki śledząc, czy mogą notować dwiema, o połowę mniejszemi kreskami i t. p. Tak samo można zastosować trójkę zamiast ćwiartki środkowej.

Do bliższego zaznajomienia się z wartością nut, służy zabawka zwana: 1) Domino wartości nut, pomysłu Martenot — Gallet. Tych samych nauczycieli jest i 2) Loteryjka rytmiczna, 3) Gra w interwale muzyczne, 4) i 5) Dwie gry w klucze muzyczne, 6) Gra w tonacje, 7) Gra w akordy i 8) Gra w pięciolinję. (Jeux musicaux Martenot — Gallet). Pan Martenot podaje jeszcze sposób zrozumienia rytmu przez wystukiwanie np. ćwiartek drugim palcem ręki, podczas gdy trzeci wybija półnuty, a czwarty ósemki.

Koroną tych wszystkich usiłowań jest pobudzanie dziecka do twórczości muzycznej. Dziecko lubi tworzyć, a więc trzeba mu dać do tego

sposobność. Najlepiej zaśpiewać początek jakiegoś frazesu muzycznego, przerywając na nucie, od której powinien iść jakiś zwrot do ukończenia, gdyż melodja nie doszłaby do równowagi, tak samo jak i ciało człowieka będące w niewygodnej pozycji. Niech dziecko własnym instynktem tę równowagę melodji przywróci.

P. Martenot zaleca stworzenie z chóru dzieci, lub zapomocą jakiegoś instrumentu, monotonnego akompanjamentu, przy którym niech jedno dziecko, śpiewając, dotwarza melodję. Będzie ona szła z jego wewnętrznego nastroju. Pomysł ten przyszedł mu w czasie podróży naokoło świata, gdy zwłaszcza na wschodzie, spotykał dzieci śpiewające, jakieś nieskończone melodje przy akompanjamencie pierwotnego instrumentu i doznające przytem wielkiej radości. Takie samo poczucie radości chciałby dać dzieciom swego kraju.

Zofja Kruszewska

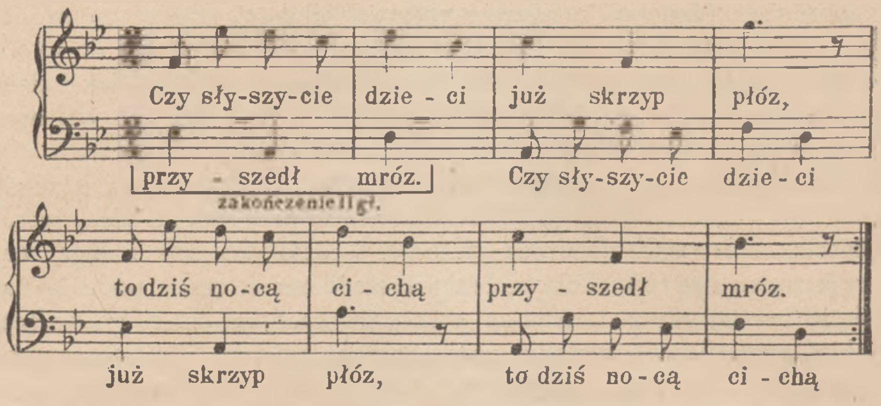
CZY KANON MA BYĆ PRZYGOTOWANIEM PIEŚNI DWUGŁOSOWEJ

Artykuł dyskusyjny.

Zarówno stary, jak i nowy program zaleca śpiewanie łatwych kanonów jako przygotowanie do śpiewania pieśni dwugłosowych, z tą tylko różnicą, że kiedy wg. starego programu miało się to odbywać w oddz. III, nowy program przeniósł kanony (całkiem słusznie) do oddz. IV. Odpowiedni ustęp programu brzmi dosłownie: „Opracowanie 2 — 3 łatwych kanonów dwugłosowych jako przygotowanie do wykonywania pieśni dwugłosowych".

Chciałbym w niniejszym artykule zwrócić uwagę na niewłaściwe, mojem zdaniem, traktowanie kanonów w początkowej nauce dwugłosu. W ciągu mojej długoletniej praktyki nauczyciela śpiewu zauważyłem niejednokrotnie, że nawet bardzo łatwe kanony przedstawiają dla dzieci, rozpoczynających naukę dwugłosu, większą trudność, niżby się to wydawało. Badając przyczyny tego, stwierdziłem co następuje: pozorna łatwość kanonu leży w tem, że wydaje się, iż duże grupy, śpiewające kanon, wykonywują to samo, gdy w rzeczywistości synchronicznie występują między jedną grupą a drugą 3 różnice: 1) różnica w słowach, 2) w rytmie i 3) w melodji.

Jako przykład przytoczę bardzo łatwy kanon ze zbioru polskich kanonów szkolnych Julji Baranowskiej-Borowej. Patrząc na nuty zajmijmy



się pokolei temi trzema punktami. A więc 1-szy: różnica w słowach. Drugi głos (grupa) zaczyna w 3-cim takcie pierwszego i podczas kiedy pierwszy wymawia słowa: „już skrzypi”, drugi zaczyna słowami „czy słyszycie”; w następnym takcie pierwszy głos wymamia „płóz”, drugi „dzieci” i t. d. Drugi punkt — różnica w rytmie. Popatrzmy znowu na 3-ci takt, kiedy oba głosy śpiewają. Pierwszy ma dwie ćwiartki, drugi — ósemki, w następnym takcie pierwszy ma ćwiartkę z kropką i pauzę ósemkową, drugi tymczasem ćwiartki i t. d. Trzeci punkt wkracza w dziedzinę harmonji i tu musimy stwierdzić, że kanon, mający być przygotowaniem pieśni dwugłosowej, jest sam przez się pieśnią dwugłosową (i to nieraz o harmonizacji bardzo skomplikowanej), bo przecież wiadomo, że poszczególne głosy muszą harmonizować z sobą i z tą myślą są przez kompozytorów układane. I tak w powyższym przykładzie w takcie trzecim dwugłos zaczyna się od akordu V i przechodzi w następnym takcie w akord I-go stopnia i na zmiany. Reasumując uwagi, wyłożone w trzech powyższych punktach, można stwierdzić, że łatwość kanonu leży w tem, iż nie trzeba specjalnie wyuczać drugiego głosu, jednakże trudność rytmiczna i słowna jest zbyt wielka, aby mogły równoważyć łatwość dwugłosowości.

A jak się ta sprawa przedstawia w łatwej pieśni dwugłosowej? Przedewszystkiem znika trudność 1-sza i 2-ga, gdyż oba głosy mają równocześnie ten sam rytm i te same słowa, harmonizacja zaś oparta jest na łatwym układzie tercjowym lub sekstowym (przewrót tercji), najbardziej uchwytnym dla niewyrobionego poczucia wielogłosowości u dzieci, rozpoczynających śpiew dwugłosowy.

Z tych względów wydaje mi się, że wykonanie łatwej pieśni dwugłosowej będzie przedstawiało dla dzieci rozpoczynających naukę dwugłosu,

mniej trudności niż wykonanie łatwego dwugłosowego kanonu i co za tem idzie, należałoby w programie przesunąć śpiewanie kanonów na plan dalszy, poza łatwe pieśni dwugłosowe. Jest to jednakże problemat, który wymaga przeprowadzenia odpowiednich prób i doświadczeń w tym kierunku i jeśli mój artykuł do tego się przyczyni, w zupełności spełni on swój cel.

Ze swej strony dodam, że próby poczynione przeze mnie, utrwalają mój pogląd na tę sprawę. Próby przeprowadzałem w ubiegłym roku szkolnym w oddziale III-cim, gdyż IV-ty od początku roku szk. śpiewał już na 2 głosy. Przygotowaniem do wykonania pieśni dwugłosowej było śpiewanie trójdźwięku I stopnia na każdej prawie lekcji początkowo przez całą klasę, następnie w dwuch, a w końcu w trzech grupach, prócz tego łatwe ćwiczenia na tercje i seksty. Pod koniec roku, kiedy nabrałem przekonania o dostatecznem przygotowaniu dzieci, nastąpiła próba wykonania piosenki wyżej wspomnianej „Zaszumiało nasze pole". Próba wypadła zupełnie dobrze. Drugi głos, do którego wybrałem dzieci nieco muzykalniejsze, śpiewał pewnie i czysto. Próba kanonu (z tego samego zbiorku Borowej, kanon I-szy: „Panieneczka, panieneczka") dokonana przed pieśnią wypadła o wiele gorzej.

Rudolf Fitz.

MUZYCZNE OGNISKO WAKACYJNE LICEUM KRZEMIENIECKIEGO Z PUNKTU WIDZENIA SŁUCHACZA

Ogólny pęd nauczycielstwa do pracy samokształceniowej i wyrównania, czy uporządkowania wiedzy potrzebnej w jego zawodzie wywołał potrzebę stworzenia kursów wakacyjnych różnych typów. Jednym i jedynym w swoim rodzaju — z kursów nauczycielskich, o programie W. K. N.-u — jest Muzyczne Ognisko Wakacyjne Liceum Krzemienieckiego w Krzemieńcu. Założone w lipcu 1927 r. z inicjatywy prof. konserw. Warszawskiego p. Bronisława Rutkowskiego i Kierownika Pedagogicznego Liceum p. Stanisława Dobrowolskiego, a gorąco poparte przez b. wizytatora Liceum Krzemienieckiego, obecnego Ministra Rolnictwa p. Juljusza Poniatowskiego, rozwija z każdym rokiem coraz większą działalność, staje się placówką kultury muzycznej coraz więcej popularną nietylko pośród nauczycielstwa, ale i najszerszych warstw społeczeństwa. Niema nauczyciela, któryby nie słyszał o M. O. W., niema zakątka w Polsce, gdzieby nie było wychowanka „Ogniska". Wzmagający się z każdym rokiem napływ słuchaczy z różnych stron Polski w okresie, kiedy przeżywa się ciężki kryzys ekonomiczny, kiedy cały szereg kursów słabnie pod względem liczebno-

ści, nasuwa pytanie — dlaczego M. O. W. ma tak liczną i wzrastającą z każdym rokiem frekwencję słuchaczy, dlaczego właśnie ten kurs cieszy się taką popularnością.

Składa się na to cały szereg czynników.

Inicjatorzy i założyciele „Ogniska" uczynili bardzo szczęśliwy wybór, zakładając M. O. W. właśnie w Krzemieńcu. Położony wśród uroczego i nadzwyczaj urozmaiconego krajobrazu, u stóp góry Bony, z ruinami zamku, Krzemieniec jest prawie unikatem pod względem architektonicznym, ze swemi stylowemi budowlami, nad któremi panują piękne w swym majestacie mury Liceum. Bogata i wyposażona w dzieła z różnych dziedzin bibljoteka licealna, pozostawiona do dyspozycji słuchacza, daje mu niewyczerpane źródło strawy duchowej, której tak często pozbawiony jest na zapadłej nieraz placówce swej pracy zawodowej.

Takie się już wśród ogółu nauczycielstwa utarło przekonanie, że na kursy wakacyjne jeździ się w celu przyswojenia sobie maksimum wiedzy, że z powodu krótkiego okresu kursów prelegenci podają dużo materjału, wre więc gorączkowa praca, w rezultacie słuchacz po ukończeniu kursu ma nabitą głowę rzeczami „mądremi", no i wakacje, zamiast odpoczynkiem, są dla niego bardzo intensywną pracą. I ma słuszność każdy, kto tak myśli.

Jednakże przyjeżdżający poraz pierwszy do Muz. Ogniska Wakacyjnego doznaje pewnego rozczarowania. Niema tu tego rygoru kursowego, niema gorączkowego pośpiechu. Panowie prelegenci — czołowi profesorowie Wyższych Szkół Muzycznych, a przeważnie Konserwatorjum Warszawskiego z p. dyr. Rutkowskim na czele — to nie surowi profesorowie, niewidzący nic i nic nie uznający poza nauką — to pełni życia ludzie, raczej najbliżsi przyjaciele — doradcy słuchacza. Nie słyszy się tu uwag zachęcających do „wkuwania", akcentowane jest silnie powiedzenie: „nie przemęczać się pracą". „Jakto — pyta pierwszy raz przybyły — przyjechać na kurs i próżnować? To przecież rzecz niesłychana"! Tak! Ale pp. Prelegenci potrafią dać wiedzę w takiej formie, że słuchacz przyswaja ją z łatwością, potrafią wzbudzić zamiłowanie do wiedzy muzycznej, że staje się wewnętrzną potrzebą. Organizacja Ogniska potrafi rozniecić iskrę umiłowania piękna muzyki. A to przecież najważniejsze.

Aby zatrzeć różnicę między nauczającym a uczącym się, dokonywa się corocznie wyboru z pośród słuchaczy „starościny" i „starosty", którzy są jakby łącznikiem pomiędzy Dyrekcją a słuchaczem, wybiera się Komisję Wycieczkową, Gospodarczą, Świetlicową. Istnieje ścisła współpraca w tworzeniu społeczności Ogniska. Niema nic narzuconego, a takie rozwiązanie sprawy powoduje, że z suchego kursu, tworzy się prawdziwa jedna rodzina.

Cały szereg kursów wakacyjnych jest organizowany w ten sposób: był kurs, była praca i nauka; skończyła się nauka — kurs nie istnieje. Dodatnią stroną M. O. W. jest ciągłość pracy. Praca na kursie trwa w ciągu trzech wakacyj. Słuchacz po wyjeździe nie zrywa kontaktu z Ogniskiem, otrzymuje przydziały miesięczne, na podstawie których pogłębia swą wiedzę, zdobytą na kursie. A po skończeniu trzech kursów śpiewu? Przyjeżdża znów do Krzemieńca. Uczy się grać na instrumencie, jest słuchaczem kursu teatralnego i żyje w dalszym ciągu kulturą muzyczną. I nierzadkie są wypadki, że słuchacze są tu już piąte z rzędu wakacje. A tego niema na innych kursach!

Wszystko tu obmyślane systematycznie; niema gorączkowego pośpiechu „kursowego", we wszystkich zajęciach widzi się silne zazębienia, stwarzające logicznie powiązaną całość. Dając słuchaczowi silne przeżycia uczuciowe z dziedziny kultury muzycznej, zbliżają go do duchowego z nią obcowania. Bo weźmy tylko kilka przykładów:

Czy nie nastrojowo rozbrzmiewa trzykrotnie hejnał z wieży licealnej, budzący słuchacza ze snu o godz. siódmej rano, kołyszący go do snu o 10-ej wieczorem?

Czy nie pełna swoistego uroku jest przedlekcyjna 10-minutowa chwilka muzyczna, złożona z pieśni religijnej wykonanej przez ogół słuchaczy i krótkiego utworu muzycznego, wykonanego przez artystów, wypełniających programy audycyj Ogniska?

A cały cykl koncertów-audycyj o bardzo wysokim poziomie, mający w swych programach utwory najwybitniejszych kompozytorów, wykonywane przez taki zespół, jak „Kwartet Polski", przez takich artystów, jak W. Łozińska, St. Szpinalski, czyż nie łączą słuchacza duchowo z muzyką naprawdę wartościową?

A śpiew chóralny, a pieśni jednogłosowe, zwane w języku „Ogniskowym" pieśniami „na gębę" — czy nie dają możności „wyśpiewania się" i nie wzbogacają repertuaru wartościowej pieśni rodzimej?

Oto garść przykładów, oto nici, które wiążą duszę słuchacza z muzyką, oto pomost naturalny, prowadzący do wiedzy muzycznej, tej wiedzy w ścisłem tego słowa znaczeniu.

Szczególnie dodatnią stroną „Ogniska" jest jego ramowość. Poza wykładami z dziedziny muzyki i śpiewu szkolnego, corocznie wprowadza Dyrekcja M. O. W. inowacje na tematy ogólniejsze i tak np.: w tym roku wprowadzono wykłady, poświęcone zagadnieniom filozoficznym, a w szczególności zagadnieniom etyki, pedagogiki, prowadzone przez świetną prelegentkę, p. Halinę Heftmanową, które pozwalają na stworzenie nowego światopoglądu w umyśle słuchacza i chronią go od zrutynizowania w swoim zawodzie. Trzy razy tygodniowo inscenizacja i zagadnienia teatru szkolnego, prowadzone przez art. scen warszawskich, p. Wiercińskiego, odkrywają nowe możliwości pracy w szkole i pracy społecznej.

Czas wolny wypełniają wycieczki w piękne okolice Krzemieńca, organizowane przez Komisję Wycieczkową, oraz w okolice dalsze, organizowane przez Dyrekcję M. O. W., a popierane przez Liceum. Pozatem od czasu do czasu odbywają się zabawy taneczne w ścisłem gronie.

Jak widać, praca w M. O. W. jest prowadzona wszechstronnie, a całość składa się na miły nastrój na kursie. Dlatego to na twarzach słuchaczy przy pożegnaniu w końcu kursu maluje się smutek i pewien żal. „To już"? — pyta każdy. „Tak prędko przeszło te pięć tygodni". Pocieszają się tem, że po wytężonej pracy zawodowej na swym odcinku — znów się wszyscy zobaczą.

I z utęsknieniem czekają przyszłych wakacyj, bo czeka ich nie praca, a odpoczynek. Będą w „Ognisku" odpoczywać nie tym odpoczynkiem bezczynnym, ale tym pełnym czynu i zapału na łonie pięknej natury, odpoczynkiem twórczym, — a więc prawdziwym odpoczynkiem.

I te czynniki składają się na powodzenie kursu. I to właśnie decyduje o jego popularności. I to sprawia, że o Muzycznem Ognisku Wakacyjnem Liceum Krzemienieckiego nie zapomina się nigdy.

Stanisław Adamczyk.

K R O N I K A

ŻYCIE MUZYCZNE WARSZAWY.

Ostatnie cztery tygodnie sezonu koncertowego stoją pod znakiem powrotu orkiestry filharmonicznej do gmachu Filharmonji. (Jak wiadomo dotychczas, t. zn. od rozpoczęcia sezonu jesiennego, odbywały się one w sali Konserwatorjum). Wraz z orkiestrą powróciły do swej właściwej siedziby czwartkowe poranki szkolne. Znowu napełniła szczelnie salę aż po ostatnie rzędy młodzież szkolna, która pod opieką swych nauczycieli całemi szkołami przybywa, by już za młodu kształtować swą kulturę muzyczną i w przyszłości stać się jej główną podporą. Koncerty te ostatnio odbywały się w studjo warszawskiego radja, tem goręcej i serdeczniej przywitane zostały w wielkiej sali Filharmonji. Dotychczas odbył się tu jeden poranek, poświęcony jak zwyczajnie częściowo muzuce polskiej, częściowo obcej. Punkt ciężkości spoczywał tym razem na programowej, bardzo barwnej uwerturze Noskowskiego „Morskie Oko", oddającej znakomicie nastrój i wygląd tego tatrzańskiego jeziora. Najchętniej jednak słuchała młodzież śpiewu solowego, piosenek o charakterze ludowym, najbliższym i najlepiej zrozumiałym ich sercom.

Kwestja chórów koncertowych w Warszawie, tak bardzo ważna dla naszego życia koncertowego, przedstawia się wcale korzystnie. Najważniejszem wydarzeniem w tej dziedzinie jest stworzenie stałego chóru filharmonicznego pod kierownictwem prof. Stanisława Kazury, który to chór wystąpił już raz na piątkowym koncercie filharmonicznym. Spodziewać się możemy, że dzięki tej nowej placówce chóralnego śpiewu, będziemy mieli okazję usłyszeć i poznać wiele arcydzieł muzyki wokalnej i mieszanej, których wykonanie natrafiało dotychczas na wielkie trudności.

Z inicjatywy Związku Mazowieckiego Polskich Stowarzyszeń Śpiewaczych i muzycznych urządzono poranek niedzielny, poświęcony pamięci ś. p. Piotra Maszyńskiego, w którym wykonano szereg utworów Mistrza przy współudziale chórów rozmaitych związków śpiewaczych oraz solistów-śpiewaków i instrumentalistów. W ten sposób dano słuchającym pewien pogląd na twórczość tego wielkiego propagatora polskiej pieśni chóralnej, bojownika o pieśń polską. (Redakcja niniejszego pisma uczciła pamięć Mistrza w Nr. 1 r. b., uczyniła to również młodzież szkolna na jednym z ubiegłych koncertów szkolnych). Stowarzyszenia Miłośników Dawnej Muzyki w Warszawie zaprezentowało nam dwa piękne dzieła z drugiej połowy wieku XVIII-go 1) Jana Christjana Bacha koncert na klawesyn Nr. IV B Dur i 2) Symfonję D Dur Alberta Dankowskiego.

Jan Christian Bach, syn wielkiego Jana Sebastjana Bacha, różni się od ojca najzupełniej. Bawiąc długi okres czasu we Włoszech, a potem w Anglji, nabiera modnego wówczas stylu włoskiego, który każe zważać w pierwszej linji na piękną i gładką melodję, na jasność budowy, na pewną elegancję i lekkość. komponuje przeważnie opery — czego ojciec jego nigdy nie czynił — ale także utwory instrumentalne m. in. koncerty na klawesyn z towarzyszeniem orkiestry. Klawesyn, któryśmy w koncercie tym słyszeli, posiada dźwięk inny, jak nasz fortepian, którego jest pierwowzorem. Mianowicie, miejsce młotka,

uderzającego łagodnie w strunę, jak to jest w naszym fortepianie, zajmuje piórko, które strunę szarpie, przez co wydobywa dźwięk zbliżony np. do dźwięku gitary. Instrument ten jednak lepiej nadaje się do odtwarzania muzyki XVIII-go wieku, niż fortepian, bo jest mniej głośny, a bardziej intymny w tonie i przez to stosowniejszy do muzyki tego okresu: przytem znacznie lepiej zgadza się z dźwiękiem instrumentów smyczkowych, np. skrzypiec. Obok tego na klawesynie można znacznie plastyczniej, niż na fortepianie, wydostać pojedyńcze głosy w utworach wielogłosowych, a to dlatego, że wbudowane są weń rejestry, podobnie jak w organach, które posiadając różne brzmienia a zatem łatwiej pozwalają odróżnić jeden głos od drugiego. Na klawesyn pisane są utwory Jana S. Bacha i najkorzystniej byłoby, gdybyśmy zawsze mogli słyszeć je w tem wykonaniu. Z tych to powodów szczególnie ciekawem i przyjemnem było słuchanie ślicznego koncertu Jana Christjana Bacha w takiej właśnie obsadzie. Albert Dankowski, którego wykonano symfonję D Dur, był altowiolistą Opery we Lwowie z końcem w. XVIII. Symfonja utrzymana jest w stylu klasycznym, w rodzaju np. Haydna, a więc bardzo melodyjna, jasna o równej, symetrycznej budowie, która przynosi ze sobą to przyjemne zrównoważenie i spokój wewnętrzny właściwy utworom klasycznym.

Koncerty filharmoniczne, odbywające się obecnie już w Filharmonji, jak wyżej wspomniano, przyniosły nam arcydzieła literatury muzycznej, jakiemi są dwie pierwsze symfonje Beethovena, zawsze porywające i wstrząsające do głębi. Obok tego nieco rosyjskiej muzyki, np. Borodina symfonję h-moll, Rachmaninowa II-gi koncert fortepianowy, nieco muzyki programowej, jak Francka „strzelec potępiony", i t. p. Jeden z poranków niedzielnych poświęcony był w całości wielkiemu muzykowi norweskiemu, Edwardowi Griegowi, czołowemu reprezentantowi muzyki swego kraju, przez którego przemawia zawsze specyficzny narodowy charakter muzyki norweskiej, pieśń ludowa, związanie z glebą ojczystą...

el.

WIADOMOŚCI Z ZAGRANICY

W Niemczech, w mieście Eisenach, odbył się z ramienia Państwowej Organizacji muzycznej niemieckiej, pierwszy ogólny zjazd wychowawców muzycznych. W szeregu referatów omówiono najżywotniejsze sprawy wychowania muzycznego w Niemczech: sprawę państwowego uregulowania prywatnej nauki muzyki, tak np. ustanowienia minimum wynagrodzenia dla nauczycieli, wprowadzenie obowiązujących umów między nauczycielem a uczniem, sprawę przekształcenia nauczycieli prywatnych na kierowników chórów, sprawę przekształcenia nauczycieli prywatnych na kierowników chórów, sprawę wprowadzenia do szkół stałych koncertów i t. p. Żądano ścisłej współpracy z organizacjami politycznemi młodzieży. Żądano założenia specjalnych szkół zawodowych muzycznych, przeznaczonych dla wyszkolenia członków orkiestr i zespołów muzycznych.

Szkoły takie miałyby być równocześnie instytucjami doradczemi, któreby badały uzdolnienie ucznia do muzyki, cechy jego charakteru, zdolności umysłowe ogólne i t. p. Szkoły te miałyby dawać — obok muzyki — także ogólne średnie wykształcenie.

Między innemi poruszono sprawę wprowadzenia muzycznych sił fachowych

do ochronek, przedszkola i ogródków dziecięcych. Wiele uwagi poświęcono również muzyce i instrumentom ludowym oraz publicznym koncertom śpiewaczym, w których bierze czynny udział przysłuchująca się publiczność, a które cieszą się obecnie wielką popularnością.

W Japonji rozbudowano na szeroką skalę szkolne audycje radjowe. Około 80.000 klas szkolnych posiada własne aparaty odbiorcze. Na treść audycyj składają się: narodowe i polityczne uświadamianie młodzieży japońskiej, obchody uroczystości narodowych i religijnych i związanych z niemi uroczystości ludowych, oraz — choć w mniejszej ilości — audycje ogólno-kształcące.

Radjo szkolne przeznaczone jest po części również dla dorosłych Japończyków, którzy nadrabiają obecnie naukę szkolna. Równocześnie władze szkolne starają się dać wgląd w sprawy szkolne również szerokim warstwom społeczeństwa, by w ten sposób zwalczyć dotychczasowe przesądy i zabobony, utrudniające Japończykom posyłanie dzieci do szkół. **el.**

NOWE WYDAWNICTWA

Marjan Mikuta — „Z Kolendą". „Po Dożynkach" i „Sobótce" — nowa bardzo pożyteczna praca M. Mikuty i tym razem oparta na najodpowiedniejszych źródłach i na materjale, zebranym osobiście przez autora, wreszcie przez nauczycielstwo szkół powszechnych obwodu szkolnego krakowskiego, na skutek ankiety Studjum Słowiańskiego Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Oprócz praktycznych wskazówek, dotyczących inscenizacji obrzędów kolendniczych i bogatego materjału, zaczerpniętego z Województwa Krakowskiego, autor podaje w pierwszej części książki zwięźle, jasno genezę i istotę obrzędów ludowych, związanych z Bożem Narodzeniem. Broszurę zdobił artysta niewątpliwy, choć niedyplomowany — pracownik warsztatów kolejowych, p. Czesław Lenczowski.

„Z Kolendą" jest widowiskiem do odegrania bez sceny, na sali, w najprymitywniejszych nawet warunkach, przy bezpośrednim kontakcie wykonawców z widzami.

Ta książka, jak i dwie poprzednie M. Mikuty, niezbędna jest dla pracownika oświatowego.

Nadaje się przy niektórych skrótach tekstu do użytku w szkole powszechnej i gimnazjum. Cena zł. 1 gr. 70. Wydawnictwo Małopolskiego Związku Teatrów i Chórów Ludowych w Krakowie.

REDAKTOR: TADEUSZ MAYZNER

WYDAWCA W IMIENIU ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO: STANISŁAW MACHOWSKI